

TRABAJO FIN DE GRADO

GRADO EN CONSERVACIÓN-RESTAURACIÓN DE BIENES
CULTURALES — UNIVERSIDAD DE SEVILLA

CURSO 2014 - 2015

TÍTULO: EL MUSEO COMO AGENTE EDUCATIVO DE LA
SOCIEDAD Y DEL PÚBLICO INFANTIL DEL SIGLO
XXI.

AUTOR: MARÍA CANDEL HERNÁNDEZ

TUTOR: JOSÉ MARÍA SÁNCHEZ

Vº. Bº. DEL TUTOR: FIRMA DEL PROFESOR TUTOR

ÍNDICE GENERAL

1. Introducción.....	4
2. Objetivos.....	7
3. Metodología.....	8
4. Estudio teórico-práctico.....	9
4.1. Educación y museo: recorrido histórico.....	9
4.2. Museos de los niños: breve introducción.....	10
4.3. La gestión educativa del museo en la actualidad: los departamentos de educación.....	12
4.4. Principios básicos a estudiar: el público infantil.....	14
4.5. La museografía didáctica.....	16
4.6. Museografía didáctica significa interactividad y capacidad emocional.....	18
4.7. Análisis de algunos casos prácticos.....	21
4.7.1. Asociaciones y organizaciones.....	21
4.7.1.1. Association of Children's Museums.....	21
4.7.1.2. Hands On!.....	23
4.7.2. Departamentos de educación.....	24
4.7.2.1. EducaThyssen.....	24
4.7.2.2. Departamento de educación de la TATE Britain.....	27
4.7.3. Museos de los niños: Brooklyn Children's Museum.....	28
4.7.3.1. La historia del Brooklyn Children's Museum.....	28
4.7.3.2. La colección.....	29
4.7.3.3. El programa educativo.....	30
4.7.3.4. El futuro del Museo.....	31
5. Propuesta de integración profesional.....	32
6. Conclusiones.....	34
7. Referencias bibliográficas.....	36
8. Anexos.....	40
8.1. Anexo A: Imágenes.....	41

1. INTRODUCCIÓN

¿Qué es educar? Para responder a esta pregunta sería necesario previamente matizarla y acotarla. Educar no es sinónimo de escolarizar, tal y como dijo John Taylor Gatto (2002), puesto que la educación no sólo se da en los contextos formales, como en colegios, institutos o universidades, si no en todos aquellos ambientes donde se contribuya especial y significativamente al desarrollo del individuo.

El Consejo Internacional de Museos (en adelante ICOM) ha ido editando la definición de museo desde sus orígenes en 1949, para adecuarse a las exigencias de la sociedad contemporánea, constituyéndose como una referencia para cualquiera de estas instituciones sociales y culturales. Entre las finalidades que contempla, desde su última actualización en el año 2007, prima la de educar:

Un museo es una institución permanente, sin fines de lucro, al servicio de la sociedad y abierta al público, que adquiere, conserva, estudia, expone y difunde el patrimonio material e inmaterial de la humanidad con fines de estudio, educación y recreo (ICOM, 2012, párr. 3).

Sabiendo entonces que la educación se extiende más allá de los límites de la escuela, cabría preguntarse, por un lado, si verdaderamente los museos en la actualidad son agentes educadores de la sociedad y, por otro, si la sociedad es consciente de esta realidad.

Lograr que la colección de un museo o que cualquier otro ambiente expositivo capte la atención del visitante, además de que la experiencia que traiga consigo sea significativa para el mismo, depende casi en exclusiva de la capacidad que tengan estos espacios para educar a través de la expresión y mediación de sus recursos, ya que tanto para la antropología como para la sociología, la educación trasciende más allá de los contextos formales (Llonch y Santacana, 2011). Esto quiere decir que también se ha de dar en espacios que no sean escolares o universitarios, como los museos, que deben contribuir a la educación de los niños, a su desarrollo integral.

Autores como Eisner (2009) o Acaso (2009) consideran casi un crimen el hecho de que normalmente sucede lo contrario a lo que cabría esperar en este tipo de visitas. Esto ocurre porque una parte de los espectadores no sabe prestar atención a lo que observa, por lo que al final acaba desistiendo en sus intentos por comprender la lógica con la que un comisario ha diseñado la exhibición a la que están asistiendo.

Queda, pues, en entredicho la función didáctica de estas instituciones, hecho que se puede constatar desde los dos puntos de vista expuestos. Por un lado se considera, tal y como hacen Nayra Llonch y Joan Santacana (2011), que en dichas instituciones todavía se sigue premiando la apariencia y expresión estéticas antes que la trascendencia educativa de las mismas. Por otro, tal y como se apuntó anteriormente, las familias y una gran parte de la sociedad sigue viendo estos lugares desde un punto de vista recreativo y del ocio (Dufresne-Tassé, 2006).

Esto es un hecho verdaderamente preocupante porque la gran mayoría del público visitante de museos es infantil y de la tercera edad (Llonch y Santacana, 2011). Este trabajo se centra pues en si estas instituciones atienden correctamente las necesidades de los más pequeños, ya que se constata una paradoja a nivel mundial: pocos son los museos que evalúan y tienen en consideración los intereses y opiniones de este público (Pol y Asensio, 2006).

Reiterando entonces el hecho de que la educación ha de estar presente y ha de ser el eje central según el cual se desarrollen las actividades en una institución de este corte, queda justificada la existencia de un departamento dedicado en exclusiva a su consecución (Ravé, 2006). Sin embargo, aunque las teorías e ideas sean más o menos claras y precisas, su presencia a día de hoy no se concreta adecuadamente en relación al resto de departamentos existentes por diferentes motivos. Entre ellos destacar la inexistencia de una formación específica para suplir las exigencias tan importantes de una profesión de tal calibre, lo cual sin duda se debe a la poca trascendencia que hasta para las propias instituciones supone.

Los museos deben ser un complemento a la educación de carácter formal que se recibe dentro de las escuelas; y deben contribuir a que el visitante, en este caso un niño, se vuelva sujeto activo de su propio

aprendizaje a través del juego interactivo (Zavala, 2006), favoreciendo a que se desarrolle su capacidad de observación a través de los estímulos necesarios (Santibáñez, 2006; Eisner, 1995).

Las medidas que se han ido tomando en los últimos años palian esta situación y calman las conciencias de los que deben velar por la calidad de estos servicios (Pol y Asensio, 2006). Por ello, es necesario cambiar el curso de la situación antes de que ésta sea irreparable, sobre todo en vistas a un futuro que ya ha comenzado, donde el lenguaje audiovisual es el principal medio de comunicación para la sociedad (Acaso, 2009).

Para conseguirlo son varios los modelos existentes, así como organizaciones a nivel mundial, nacional y local que velan para que esto se consiga. En el presente trabajo se mencionan tanto departamentos de educación de ciertas instituciones culturales, promotoras del cambio, como el del Museo Thyssen-Bornemisza, también llamado EducaThyssen (2013); así como ejemplos de museos creados específicamente para los niños, como el Brooklyn Children's Museum (s. f.), entre otros.

2. OBJETIVOS

El objetivo general que se pretende alcanzar con el presente trabajo es analizar la situación actual de los museos como agentes educadores de la sociedad del siglo XXI, concretamente del público infantil, a la vez que resaltar varios ejemplos o referentes.

Los objetivos específicos son:

- Comprender cómo es la gestión actual de un museo, concretamente de los departamentos de educación.
- Justificar la necesaria existencia de la función educativa en los museos, enumerando las claves para que exista una museografía didáctica, relacionando dichos museos con la interactividad y la inteligencia emocional.
- Realizar un recorrido por la historia de las relaciones que se han ido produciendo entre las instituciones museísticas y los niños, destacando varios casos particulares.

3. METODOLOGÍA

La metodología que se ha seguido para fundamentar el presente trabajo ha consistido en la realización de una exhaustiva revisión bibliográfica con el fin de discernir qué aspectos son o no relevantes para el tema escogido.

Una revisión bibliográfica consiste en una lectura atenta y crítica de una gran variedad y extensión de textos publicados sobre el tema objeto de estudio. A partir de ésta, no sólo se detectan las carencias y vacíos que abren las puertas a la investigación, sino que también favorece la motivación hacia determinadas áreas de conocimiento para así profundizar en ellas.

Por lo tanto, entre las características más importantes que esta metodología aporta están la fundamentación sólida del presente trabajo, así como la concreción del tema y su evaluación; y el establecimiento de un estado de la cuestión que es, a su vez, uno de los fines últimos del mismo.

Toda la información recabada y expuesta en el estudio teórico-práctico sirve después para la formulación de una propuesta de integración profesional, relacionada directamente con la temática analizada. Además, favorece a que dicha propuesta madure durante la consolidación del estudio de la revisión bibliográfica.

4. ESTUDIO TEÓRICO-PRÁCTICO

A continuación se relacionan los aspectos más significativos que se han abordado durante la revisión bibliográfica del tema que ocupa el presente trabajo.

4.1. Educación y museo: recorrido histórico

Como ya se ha dicho en el primer apartado, el hecho de que ya en la misma definición de Museo se incluya el concepto educar, justifica ampliamente la relación entre ambos términos; pero esto no siempre ha sido considerado de la misma manera.

El museo tradicional como entidad y también como institución cultural, tiene una serie de fines específicos que marcan la pauta para que el público elija visitarlos (Dufresne-Tassé, 2006). Con el término museo tradicional se refiere a aquellos museos al uso, que albergan en su interior colecciones de muy diversa índole, también llamados panteones y mausoleos (Crimp, 2008).

Sin embargo, los fines que se contemplan en éstos se podrían resumir en lo que normalmente ha hecho que la sociedad se decante por unos u otros: la estética y el ocio. Esto se vuelve completamente natural, ya que en líneas generales, tanto profesores como familias siempre han pretendido hacer excursiones a estos lugares con el público infantil para que ante todo éste se divierta y disfrute de la experiencia, relegando a un segundo plano otros aspectos como el verdadero contenido de dichos lugares (Dufresne-Tassé, 2006). Dejar aquí claro que se reconoce la existencia de una gran variedad de centros cuyos fines no son meramente estéticos, y cuya proliferación es cada vez mayor, y que en contraste a otros lugares, se intentan alejar de la concepción que aquí se está comentando.

Un hecho altamente constatable es que el museo tal y como lo conocemos a día de hoy ha ido evolucionando a lo largo de la historia en función de las necesidades de la sociedad. El problema surge cuando estas instituciones no saben modificar, a su vez, estos fines específicos, de manera que los cambios muchas veces no son congruentes entre las dos partes,

haciendo que algunas acaben quedándose obsoletas (Hernández, 1992). Y todo ello se debe, en parte, a que ese interés por constituir instituciones culturales que se preocupen por cubrir estas necesidades y que, a su vez, eduquen, tiene un pasado bastante reciente en comparación con los siglos de historia con los que cuentan los museos. Este hecho se vuelve más acusado en Europa (meCHive, [s. f]).

Los museos deben contribuir al desarrollo cognitivo y emocional de los visitantes. Son contextos no formales de educación, como tantos otros, y que por ello complementan los conocimientos que estos visitantes obtienen en las escuelas, institutos y centros universitarios.

Ahora bien, aunque la función educativa debe estar presente en todas estas instituciones, algunas de ellas se dedican en exclusiva a educar de manera integral a los niños, para cubrir tanto sus necesidades como las de sus familias (Zavala, 2006). Estas son las que se conocen como los “Museos de los niños” [Figs. 1 y 2].

Habría pues que diferenciar ambos conceptos. En el segundo apartado de este estudio teórico-práctico se hace referencia a la creación y existencia de los Museos para niños, mientras que en el siguiente, se abordarán los departamentos de educación dentro de los museos.

4.2. Museos de los niños: breve introducción

Desde su creación, los Museos de los niños han pretendido diseñar una serie de ambientes y espacios especializados donde el público infantil sea el sujeto de su propio aprendizaje [Fig. 3]. Para ello, todo área de conocimiento es un área potencial para crear exposiciones y es así como se intentan estimular los intereses particulares de cada niño en cada momento.

Al contrario de lo que viene siendo costumbre, estos museos no tienen grandes colecciones de arte ni suponen grandes conjuntos patrimoniales, sino que recogen pequeños escenarios de conocimiento práctico y significativo para el público. En ellos no existe un recorrido establecido, sino que es el propio infante el que escoge qué es lo que desea aprehender (Zavala, 2006).

Normalmente están asociados a la adquisición de contenidos relacionados con las áreas científico-técnicas, pero no sucede así con todos ellos. Puesto que lo que se busca es el desarrollo último del niño a partir de la actividad y de la interactividad, son espacios donde estos pequeños visitantes, entre otras cosas, deben asumir los roles propios de una profesión como la de astronauta o la de un mecánico de coches. Además, presentan una gran variedad de formatos y se organizan de manera que intentan abarcar todas las edades, incluido la del público adolescente, ya sea en las mismas instituciones o en otras diferentes (Santacana y Martín, 2010).

El primer Museo de los niños surge en Brooklyn, Estados Unidos de América, en el año 1899, a partir de una propuesta completamente particular y familiar. A día de hoy existen más de 400 museos con estas características repartidos por el mundo (Zavala, 2006), como The Children's Museum of Indianapolis (s.f.), el museo Eureka! The National Children's Museum (2015) en Reino Unido; el Tropenmuseum Junior en Ámsterdam (s.f.), el Labyrinth Kindermuseum (s.f.) de Berlín o el Museo Pambata (s.f.), en Manila [Figs. 4 y 5].

Los Museos de los Niños en Europa comienzan a fomentarse a partir de los años 80, queriendo ir un paso más allá que los americanos: no sólo buscan la interactividad de los niños, es decir, el hacer, sino también que reflexionen, que analicen los nuevos conocimientos y que creen sus propias conclusiones para que así las adapten a sus estructuras cognitivas. Es decir, que el proceso de enseñanza-aprendizaje que tenga lugar en estos museos sea metacognitivo (López García, 2014; Zavala, 2006).

También surgen fundaciones e instituciones sin ánimos de lucro con fines similares a estos museos. Algunas de ellas, como la Association of Children's Museums (2015a), se comentarán más adelante.

Pero sin duda, el reto que tienen todo ellos es mucho más sencillo que el que se les presenta a los museos tradicionales, que han de adaptar toda su historia a estas nuevas necesidades, tal y como se comentará en el apartado siguiente.

4.3. La gestión educativa de los museos en la actualidad: los departamentos de educación

Como se ha comentado en los apartados anteriores, se podría decir que por un lado están los museos tradicionales o convencionales, que exponen patrimonio de diversa índole a todo tipo de público; mientras que por otro, existen los museos creados para cubrir las necesidades de un público de manera excepcional, entre los cuales aquí se destacan los Museos de los niños.

En el primer tipo mencionado, surgen los departamentos de educación para satisfacer la demanda educativa de estas instituciones. La gestión educativa de la mayoría de dichas instituciones está a día de hoy en entredicho (Pol y Asensio, 2006) y varios autores son los que han hablado de crisis y de necesaria e inminente reestructuración (Eisner, 2009; Hernández, 1992). Centrando este hecho en el tema que se está abordando en este trabajo, la audiencia infantil, ¿qué aspectos marcan la gestión de estos departamentos en la actualidad?

Dentro de los museos tradicionales, es decir, aquellos que albergan en su interior colecciones de diverso tipo, la estética y la belleza del contenido son los factores que principalmente les han llevado a ser conocidos y admirados por el público, en determinados casos a nivel mundial. Rufino Ferreras (2009), ex-director del departamento de educación del Museo Thyssen-Bornemisza, opina que los museos tienen que superar aún muchos prejuicios, como el hecho de que ofrecer al visitante actividades interactivas sea considerado todavía por muchos como una fatalidad y un desprestigio hacia la propia institución. Esto se debe a que todavía hay un sector de la población que, por ejemplo, no comprende que las actividades educativas no se impartan según formatos tradicionales, como las clases magistrales, ya que asocian la participación con el infantilismo. Se cree que esto, en parte, ha hecho que estos lugares hayan caído en la obsolescencia por no saber cambiar de mentalidad. Se observa aquí, además, una lucha de intereses dentro de las propias instituciones, cuando además, las condiciones que se están dando a nivel mundial en el campo de la educación incitan e invitan a que este cambio se produzca.

El departamento de educación como parte del engranaje del museo no llega a España hasta 1970, siguiendo las máximas por las que se estaban guiando los museos alemanes: ser un puente entre el patrimonio con el que contaban estas instituciones y las escuelas. Sin embargo, esto pronto se convierte en una especie de utopía que continúa a día de hoy: a pesar de que se aspire a tener un departamento de educación por museo, en España en la actualidad existen dos o tres profesionales encargados de esta labor por provincia (Ravé, 2006).

No es necesario ser un estudioso del tema para percatarse de que el tipo de educación que ofrecen los museos deja mucho que desear. Y esto se debe, por un lado, al poco interés que tanto los profesionales de estos departamentos como los directores de dichos espacios le dan a este aspecto que resulta tan trivial; y, por otro, al hecho de que el museo poco a poco esté dejando de ser un espacio donde sólo se conserven una serie de objetos, y por lo tanto se vea necesario volver a enfocar la situación (Crimp, 2008; Pol y Asensio, 2006; Hernández, 1992).

Como ya se ha anticipado, son varios los aspectos fundamentales a revisar para comprender cómo están funcionando estos departamentos en la actualidad. En primer lugar se parte del hecho de que a la hora de plantear las propias instituciones son pocas las que tienen en cuenta al público infantil (Pol y Asensio, 2006). Hay que analizar en profundidad la calidad de los recursos y servicios que los museos ofrecen a este tipo de público, ya que en la mayoría de los casos, las ofertas de programación infantiles se remiten a visitas guiadas, donde se lleva a cabo una interpretación patrimonial o un apoyo a la labor educativa, y que se complementan con la realización de una serie de fichas que versan sobre lo que han observado durante la visita (Ravé, 2006).

Y lo único que consiguen con este tipo de actividades es que los más pequeños se aburran en estas instituciones (Acaso, 2013). Puede que este problema radique en el hecho de que los profesionales de este área no reciben una formación específica y relevante de acorde a su peso. De hecho, en los museos de corte público, las plazas para ocupar estos departamentos se reservan a conservadores, que no tienen por qué haber tratado aspectos pedagógicos en su formación (Pol y Asensio, 2006).

Sabiendo que los niños son los mayores visitantes de museos del mundo, y que lo seguirán siendo por mucho tiempo, ¿por qué no se tienen en consideración sus intereses y opiniones? ¿Por qué no se trata de hacer que sus visitas a estos centros cumplan con sus expectativas? ¿Por qué no se busca evaluar la experiencia real que han tenido en el museo? (Pol y Asensio, 2006).

Quizás la clave resida en el por qué los padres o los profesores eligen un museo u otro (Dufresne-Tassé, 2006). Al contrario de lo que pueda parecer, los niños se interesan por el contenido que aprenden en sus visitas, y no sólo en la apariencia en sí de las mismas. Según un estudio realizado por Pol y Asensio (2006), los que planifican las visitas observan primero servicios del museo, como la accesibilidad, antes que el contenido. Se vuelve pues también fundamental un cambio radical en el origen de estas visitas, además de los ya mencionados en torno a la concepción e imagen del museo en sí.

La labor de los gabinetes de educación de estos espacios tradicionales no puede culminar sencillamente con una jornada especial dedicada al Día Internacional de los Museos. No pueden no hacer caso a las oportunidades que traen consigo las nuevas teorías en pedagogía. Deben elaborar exposiciones lo suficientemente didácticas para que, como ya se ha dicho, la audiencia infantil aprenda significativamente a través de ellas (Ravé, 2006).

4.4. Principios básicos a estudiar: el público infantil

El cambio en la concepción de los museos está siendo tal que en el triángulo que recoge los aspectos principales a contemplar en los mismos se añade al público, es decir, quien visita el contenido (los objetos) en el contenedor (el espacio) (Rico, 2014).

De hecho, son varias las corrientes que quieren romper con los límites de los propios museos como cubos blancos. Esto quiere decir que el observador entra y tiene un papel fundamental dentro de la ecuación, puesto que su presencia es necesaria para que los distintos dispositivos se activen (Foucault, 1992). Sin embargo, resulta paradójico que a pesar de la importancia que éste ha cobrado dentro de las instituciones, el concepto de

público sigue siendo un gran enigma para los que estudian la actividad museística (Rico, 2014).

Volviendo al tema que ocupa al presente trabajo, la audiencia infantil, reiterar que los museos apenas cuentan con sistemas de evaluación propios que verifiquen la calidad de la oferta de programaciones que cubran sus intereses (Pol y Asensio, 2006), ya que las encuestas de carácter voluntario no indagan en estas cuestiones sino en aspectos generales de la institución y, es por ello, que los resultados de las mismas no clarifican la situación (Rico, 2014).

Los museos de los niños contemplan estos aspectos como punto de partida para su construcción. ¿Pero y el resto? ¿Qué sucede con aquellos museos tradicionales o convencionales? [Fig. 6].

Por un lado, habría que hablar de los motivos que orientan a las familias y colegios a elegir un centro u otro. Ver que los hijos se divierten produce placer tanto a los padres como a los profesores, pero existen más factores que determinan la visita y que deben orientar la oferta educativa de los propios museos, como pueden ser la edad que tienen los hijos, el número y la diferencia de edad entre ellos, la actitud que puedan presentar los padres hacia el contenido del museo, la orientación familiar que presentan estos lugares o el mismo contexto de la visita (Dufresne-Tassé, 2006). Cabe aclarar aquí que lo comentado se refiere a visitas no académicas.

Pero por otro lado, y como ya se ha comentado, esto no es suficiente. Los museos tienen el deber de estudiar todo tipo de público, incluido el infantil. Tienen que acercarse al visitante y, para ello, los profesionales encargados en estas instituciones han de estudiar la manera en la que los niños perciben lo que ven desde el momento antes de que entren en el museo. Para conseguirlo, deben trabajar de forma interdisciplinar con otros profesionales del campo de la Antropología y de la Psicología Social para llegar a conclusiones correctas (Rico, 2014).

Además, al contrario de lo que se suele pensar, Rico (2014) recuerda que no existe una relación directa entre calidad y cantidad en cuanto al número de visitantes que pueda tener un grupo. En cambio, esta relación se

debe ver siempre compensada, y cada reto debería ser mirado como un incentivo para el educador de museo.

Por último, comentar que hay que tener en cuenta que el museo es en su realidad última un servicio a la sociedad y que, por lo tanto, debe aportarle algún beneficio a ésta más allá de la conservación del patrimonio. Una buena manera es a través de su desarrollo didáctico.

4.5. La museografía didáctica

La museística es la disciplina que estudia todo lo relacionado con los museos y se concreta a través de dos ramas: la museología y la museografía. La primera reflexiona sobre el concepto global de museo, mientras que con museografía “se refiere a la actividad, disciplina o ciencia, (...), que tiene como objeto principal las exposiciones, su diseño y ejecución, así como la adecuación e intervención de espacios patrimoniales con la finalidad de facilitar su presentación y comprensión” (Llonch y Santacana, 2011, p. 11).

Es decir, mientras que la museología trata conceptos más abstractos, la museografía se refiere más al cómo se hace, tratando de estudiar todos los aspectos que interfieren en la actividad museística. Se incluyen aquí no sólo los departamentos de conservación o restauración, sino también los de educación y difusión, siendo todos ellos vitales para el correcto funcionamiento de una institución de este corte.

Por lo tanto, se podría considerar que la museografía es una disciplina o ciencia interdisciplinar desde el momento de su concepción, ya que estudia todo aquello que puede influir en la creación del producto a mostrar y es ella la que se encarga de que la experiencia del visitante sea educativa y enriquecedora. Por todo esto y por todo lo que se ha venido comentando, es necesario que la museografía se vuelva didáctica e interactiva (Llonch y Santacana, 2011).

Lo que resulta verdaderamente importante para esta nueva versión y cara de la museografía es el hecho de que entren en juego la comunicación y la socialización del museo, dos aspectos vitales para que la función educativa tenga lugar (Llonch y Santacana, 2011; Ravé, 2006).

Existe un decálogo para que la experiencia didáctica tenga lugar dentro del museo. Resaltar aquí el hecho de que con esta nueva concepción de la museografía, el término museo no se limita al continente, sino que permite que los límites del mismo se expandan, abarcando así nuevas posibilidades.

Entre los diversos puntos a tener en cuenta elaborados por Llonch y Santacana (2006), destacar el hecho de que la acción museística debe girar en torno a un guión muy bien pensado y preestablecido, que no versa solamente de los objetos que pueda tener la colección, sino también de las ideas y de las emociones que puedan surgir en el momento de la visita. Por lo tanto, el guión ha de estimular siempre todo tipo de pensamiento, ya sea racional o emotivo, y debe provocar una reacción activa en el visitante (Santibáñez, 2006). Además de algunos aspectos ya mencionados, como los errores a la hora de plantear las instalaciones, recordar que un museo, como institución pública, debe estar abierto a todo tipo de visitante y, por lo tanto, tiene que intentar comunicar su mensaje de todas las maneras posibles y viables para que dicho visitante se sienta acogido e intervenga así con el mismo, teniendo en cuenta además que los segmentos más importantes de público que reciben los museos son los niños y las personas mayores (Llonch y Santacana, 2011).

Sería necesario analizar entonces la capacidad didáctica de los museos en la actualidad, para ver así qué principios propios de esta museografía se deberían adaptar y adoptar. Habría que sentenciar primero el hecho de que educar no significa solamente entretener, siendo su confusión un enorme desacierto. Esto quiere decir que, por ejemplo, en el caso de los talleres para familias de fines de semana, las actividades deben ser lúdicas a la vez que educativas, y deben tener siempre un fin específico más allá del de entretener, haciendo que la experiencia sea significativa para ellos. Por ello, los departamentos de educación en la actualidad atienden a la idea de satisfacer las necesidades del público infantil a partir de un entretenimiento que sea crítico.

La museografía didáctica propone que en las actividades lúdicas la educación tenga cabida, siendo una finalidad oculta del mismo. Huelga comentar las teorías pedagógicas que existen, iniciadas por Freinet y la Escuela Moderna (Imbernón, 2010), que desde principios del siglo XX buscan basar la educación en el mismo; hasta la gamificación, nombre que se le ha

dado a una serie de estrategias que permiten el empleo mecánico de juegos en entornos que comúnmente no vienen siendo lúdicos (Nuere y Moreno, 2012). Además, a través del juego se puede culturalizar, ya que se integra a los niños en la memoria colectiva de la sociedad. Y para que el juego cumpla con los fines para los cuales es diseñado dentro de estos contextos, es necesario que la museografía didáctica siga una serie de principios en base a la exposición, al personal del museo o educadores de museo y al público, ya comentados en el apartado anterior (Llonch y Santacana, 2011).

Entre los principios que atienden a la exposición destacar el hecho de que ésta nunca debe ser repetitiva, que debe partir de lo conocido para llegar a lo desconocido, para que así los nuevos conocimientos se adapten a las estructuras cognitivas ya existentes; se ha de cuidar tanto el concepto del mensaje a transmitir como el procedimiento, ordenándolo con una introducción, desarrollo y conclusión, y partiendo siempre de un contexto. A su vez, los posibles mensajes de texto han de ser cortos y, tanto los objetos como los mensajes que se quieran transmitir, han de tener toda la prioridad, cuidando y relegando todos los aspectos posibles al servicio de la comprensión del discurso (Llonch y Santacana, 2011).

Según Llonch y Santacana (2011), en lo que se refiere a los educadores en el museo, destacar su necesaria ilusión y motivación, la búsqueda continua de complicidad con el público, que sean expertos en la materia a tratar y que se rijan por el principio de estar siempre al día. También deben tener claro que lo importante es que busquen el diálogo y no el discurso.

Si algo hay que tener en cuenta es el hecho de que el ocio y la cultura son dos aspectos básicos para cualquier sociedad avanzada. La atención a la audiencia infantil en este caso resulta vital, puesto que representa el principal sector de población que visita museos e instituciones culturales. Por lo tanto, la museografía debe ayudar a que lo que se exponga pueda ser interpretado por ellos, y para eso, la experimentación por parte de este público es crucial. Por este motivo, dos aspectos fundamentales a estudiar para que la museografía didáctica pueda ser puesta en práctica son la interactividad y la capacidad emocional que trae consigo.

4.6. Museografía didáctica significa interactividad y capacidad emocional

Tal y como anunció Hernández en 1992, el concepto de museo ha intentado ir evolucionando a la par que lo ha ido haciendo el contexto en el cual estos lugares se encuadran. La sociedad actual es una sociedad a caballo entre la Sociedad de la Información y la Sociedad del Conocimiento: la primera se preocupaba por saber acceder y administrar toda la información posible y existente sobre cualquier tema; la segunda da un paso más allá y busca saber gestionar toda esa información para transformarla en conocimiento útil que el ser humano pueda emplear. Todo sin duda rodeado del ambiente que producen las nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación (en adelante TIC).

Si se aplica esto a un museo, el público ya no quiere simplemente obtener información, sino que de verdad desea transformar todo lo que observa durante la visita en algo valioso: busca transformar cada vivencia en una experiencia útil y significativa para su persona. Y tal y como se están desarrollando los acontecimientos, para que esto suceda el museo ha de recurrir, por un lado, a la interactividad y, por otro, al desarrollo de la capacidad emocional; es decir, tiene que integrar la museografía en la sociedad (Llonch y Santacana, 2011).

En el discurso de este trabajo se ha comentado varias veces la diferencia entre la especificación que trae consigo un Museo de los niños de un museo tradicional o convencional que cuente con un departamento de educación. Sin duda, lo que distingue el primer tipo, además de las características que se han ya comentado, es el hecho de que la interactividad es su eje principal o estructural. Y aquello que impulsa la interactividad de toda la acción museística, público incluido, es la emoción (Santacana y Martín, 2010). Sería pues interesante contagiar de este espíritu al segundo tipo de museos: que sean capaces de educar a través de la interactividad partiendo de las colecciones existentes [Fig. 7].

Para conseguir esto, es necesario buscar el término medio entre la exposición estática de las piezas, considerada como aburrida (Pol y Asensio, 2006); y la incesante actividad y juegos, asociados comúnmente a cosas de niños (Nuere y Moreno, 2012). Los prejuicios existen, pero la realidad radica

en el hecho de que la interactividad a día de hoy todavía tiene muy pocos criterios a los que atenerse (Santacana y Martín, 2010).

Por lo tanto, sabiendo que hay distintos tipos de visitantes, hay que intentar que tengan lugar las respuestas adaptativas para que la museografía sea en todo momento didáctica (Llonch y Santacana, 2011). Se partiría del hecho de que un visitante jamás entra “virgen” en un museo (Santacana y Martín, 2010). Por un lado, los niños reciben normalmente información previa de lo que van a visitar, y además, viven en el mundo actual, donde la imagen es el príncipe al medio de comunicación, y donde la creatividad es una de las capacidades imperantes para la sociedad. Por otro lado, el público adulto en su gran mayoría ya posee estudios medios e incluso superiores, por lo que también se ha visto contaminado por esa “infoxicación” diaria y continua (Brea, 2006).

Por lo tanto, no existen opciones correctas, todo dependerá del contexto y de la situación concreta de cada momento preciso. Qué hacer para que un museo sea más interactivo variará según cada espacio y, sobre todo, y como ya se ha reiterado varias veces a lo largo de este trabajo, según el tipo de público que lo visite y que previamente habrá que estudiar. Sin embargo existen recursos y materiales disponibles, así como guías, para ayudar a hacer un museo más interactivo; además de distintas listas con precauciones y limitaciones que los educadores, mediadores y departamentos de educación tendrán que recordar (Santacana y Martín, 2010).

La inteligencia emocional es aquella que está relacionada con la capacidad que el ser humano tiene para desarrollar su aprendizaje social y emocional, y es tal la relevancia que ésta ha adquirido en el transcurso de los últimos 20 años que a día de hoy se ha convertido en una competencia básica, intrínseca a todos los currículum escolares (Goleman, 1996). Esto se debe a que esta sociedad ha comprendido que sobre las capacidades cognitivas han de prevalecer el desarrollo de la empatía y de la autorregulación emocional, claves para poder tener éxito en cualquier aspecto de la vida.

Por lo tanto, si la museografía didáctica aprovechara todas las puertas que las nuevas teorías educativas están abriendo de forma continua, podría favorecer a crear un espacio adecuado para sociedad del siglo XXI. Estos

museos serían uno de los tantos frutos de la generación contemporánea, lugares clave para entenderla. Y esto se haría posible gracias a la introducción en los mismos de los lenguajes propios de la Sociedad del Conocimiento, que se basan en la interactividad y en la capacidad emocional de las personas.

4.7. Análisis de algunos casos prácticos

En este apartado se pretenden analizar y valorar algunos de los ejemplos prácticos y reales que destacan por la manera en la que encauzan y viven los pensamientos que a lo largo de este trabajo se han ido plasmando. Son casos característicos de asociaciones que velan por los intereses educativos de los museos, sobre todo intereses infantiles, de Museos de los niños y por último, de importantes departamentos de educación en museos e instituciones culturales.

4.7.1. Asociaciones y organizaciones

4.7.1.1. Association of Children's Museums

Association of Children's Museums (2015a) es una organización creada en 1962 dedicada plenamente y en exclusiva a la motivación de los niños por el aprendizaje a través del juego en los museos [Fig. 8].

Los objetivos de esta organización son varios pero muy delimitados: establecer normas o estándares para regularizar la práctica profesional en este campo, realizar conferencias sobre los museos y los beneficios de la interactividad e iniciar colaboraciones a nivel nacional e internacional con diversas asociaciones semejantes a ella. A su vez, lidera iniciativas y participa con otras organizaciones semejantes en muchas campañas para que los museos de los niños crezcan y sigan evolucionando, para que supongan una fuerza mayor en el aprendizaje en contextos no formales. Y en este sentido, destacar su vocación para despertar el interés y la voluntad de la audiencia preescolar a querer formarse y aprender durante toda su vida.

Ellos mismos reconocen que se trata de una propuesta en continuo desarrollo, ya que los museos adscritos a ella se basan en una museografía relativamente reciente, y por lo tanto, parte de los mismos está todavía adaptándose a las nuevas exigencias. Y sin embargo, las cifras son abrumadoras, ya que en el año 2007 más de 31 millones de niños y familias visitaron museos de los niños adscritos a esta organización, como los que se han mencionado a lo largo de este trabajo.

Destacar todas las facilidades que ofrecen a familias y escuelas para poder visitar y hacer que la experiencia sea enriquecedora. Exponen de manera concisa sus ideales y dan una serie de consejos para que los más pequeños aprovechen y disfruten todo lo posible la experiencia. Por ejemplo, a los que organizan la visita piden tres cosas. En primer lugar, sugieren una planificación previa de la visita; en segundo lugar, que sean los niños los que marquen y guíen la visita; por último, apoyo al aprendizaje de los niños durante dicha visita a través de preguntas que les hagan reflexionar sobre lo que están observando o con lo que están interactuando. Y en este sentido se vuelve fundamental conseguir que cada visita genere conocimiento nuevo para ellos a través de la continua estimulación y de la propia manipulación de la acción museística.

Por último, comentar tres de las iniciativas o programas propios de esta organización:

- Playing for Keeps (Association of Children's Museums, 2015d),
- Good to Grow! (Association of Children's Museums, 2015b) y
- Museums for All (Association of Children's Museums, 2015c).

Playing for Keeps es una iniciativa fundada en 1998 con el fin de proteger y promover la importancia del juego para la sociedad. Creen sinceramente que una correcta implantación del mismo dentro del modelo educativo puede ser verdaderamente significativa, sobre todo, a la hora de tratar temas de aspecto social, como el de la violencia en las aulas [Fig. 9]. Desde que Association of Children's Museums asumiera su liderazgo en 2008 luchan intensamente contra la pérdida de importancia que la sociedad le brinda a este aspecto de la vida, además de por los derechos de los niños a tener las mismas oportunidades de poder jugar. Buscan también fomentar el juego como un hábito necesario en todos los niños y familias. Entre las

características más importantes está el glosario del juego que han desarrollado (Association of Children's Museums, 2015e).

La segunda de estas iniciativas es Good to Grow! [Fig. 10]. Ésta fue creada con el fin de apoyar a los Museos de los niños a la hora de crear un programa donde tanto niños como familias contasen con una gran oferta de actividades saludables. Ante el acuciante problema de la obesidad infantil, pretenden ayudar a las familias en cuanto a educación para la salud y el bienestar, sobre todo debido a la gran cantidad de mensajes publicitarios de grandes empresas que incitan a lo contrario.

La tercera de ellas se trata de Museums for All [Fig. 11]. Esta iniciativa, en colaboración con Institute of Museum and Library Services, trata de animar a las familias de toda condición social a visitar regularmente los museos, para así crear hábitos en los más pequeños. Esta iniciativa tiene como fin ofrecer una experiencia de alta cualidad a todos aquellos visitantes de los museos que formen parte de Museums for All. Crean firmemente en las capacidades que pueden ayudar desarrollar los museos: no sólo nuevas habilidades e intereses, sino que también son una herramienta muy útil para fomentar la creatividad innata del ser humano, así como para favorecer a que se produzca un aprendizaje metacognitivo. Por último, decir que defienden la idea de que con la creación de estos museos, y gracias a iniciativas como ésta, se puede llegar a todos los sectores de la población, lo cual ha ayudado significativamente a rescatar y desarrollar muchas comunidades.

4.7.1.2. Hands On!

La asociación Hands On! está enfocada en cambio a dar apoyo a los profesionales dedicados al campo de la educación dentro de los museos. Se definen a sí mismos como una red internacional de personas dedicadas a conseguir las mismas metas: intentar hacer de los museos de arte y ciencias espacios significantes para los niños, profesionalizar el campo de los educadores en los museos, y compartir y poner en común las experiencias de todos los miembros (Hands On! [s. f.]).

Como las otras iniciativas y asociaciones, creen en el papel fundamental que tienen los museos para estimular la creatividad, la curiosidad y el aprendizaje de los niños en contextos no formales, constituyendo una

enseñanza valiosa compatible y complementaria a lo que reciben ya en sus casas y escuelas [Fig. 12]. La propia presidenta expone y subraya la importancia de que todos los profesionales velen por la calidad de estas visitas, que en muchas ocasiones son pocas, para que sean experiencias inolvidables y que siempre despierten sensaciones y emociones nuevas en ellos. Considera que invertir en este aspecto es invertir en hacer un futuro mejor para todos (Hands On! [s. f.]).

Esta organización nació en 1994 como una red informal de contacto y trabajo entre varios directores de museos europeos interesados en promover los museos de los niños en Europa. Tras la primera conferencia en 1996 se constituyen como organización oficial, con una estructura legal, estatutos y cuadro de gobierno. En 1998 surge Hands On! International como una organización sin ánimo de lucro, constituida por la asociación de distintos profesionales del sector. El último cambio importante tiene lugar en 2014, y tuvo como fin adecuar los objetivos y metas de la organización. A día de hoy es también conocida por Hands On! International Association of Children in Museums (Hands On!, [s.f.]), por lo que representa organizaciones tanto europeas como no europeas, siendo un total de 45 repartidas por todo el mundo.

Reconocen que también es parte de su labor recoger a todos los museos de los niños, para profesionalizarlos y convertirlos en lugares que verdaderamente den la bienvenida a los más pequeños. Y para ello, no sólo dan apoyo en cuanto a temas como el diseño de exposiciones y programas formativos, sino también en temas financieros y de recursos humanos.

Tienen tres metas principales. La primera es concienciar del valor que tienen para la sociedad los museos de los niños, ayudar a darles la relevancia que les corresponde y desarrollar iniciativas a larga escala para poner en común todos los conocimientos de este campo. La segunda, apoyar la sostenibilidad de todos los miembros de la organización a partir de la recolección de datos estadísticos, nuevas teorías educativas, propuestas emergentes, etc. Y la última consiste en asegurar el futuro de la organización diversificando sus productos, iniciativas y servicios. En resumen, todo se basa en compartir para alcanzar el bien común (Hands On! [s. f.]).

4.7.2. Departamentos de educación

4.7.2.1. EducaThyssen

Entre los departamentos de educación más importantes de España y por extensión de Europa, está la marca propia del Museo Thyssen-Bornemisza: EducaThyssen (Moreno y Ferreras, 2006). Se trata de la otra cara del triángulo que se ha ido comentando a lo largo de este trabajo, puesto que no es ni un Museo de los niños ni una asociación u organización que vele por los intereses de dichos museos y de sus profesionales.

Aunque realmente EducaThyssen fuese el nombre que recibió en primera instancia el portal en internet del Área de Educación del Museo, ya se emplea por defecto para denominar a todo el paquete y programa educativo del mismo. En él se llevan a cabo todas las actividades del museo que supongan algún tipo de apoyo interpretativo, divulgativo o de mediación entre el público y la institución (EducaThyssen, 2013).

Por ello, desde la fecha de su constitución en el año 2002, intenta llevar a cabo acciones más resolutivas y específicas para acercar el Museo a los visitantes, así como para crear nuevas líneas de desarrollo que giren en torno al arte, la educación y los museos, tras una profunda reflexión acerca de las máximas por las cuales se debe regir una institución cultural (Moreno y Ferreras, 2006).

Se definen a sí mismos como una herramienta creada para la sociedad, llena de recursos educativos, que ofrece su conocimiento a quien lo desee, a la vez que se puede experimentar con los mismos, como la página web. La visita virtual que ofrece dicha página es una extensión del propio Museo para aquellos que por motivos geográficos no pueden acceder a él físicamente, atendiendo así a las necesidades educativas y formativas de todos (EducaThyssen, 2013).

Sin duda, lo que resulta más significativo de toda esta marca es el Proyecto Educativo del Museo (P.E.M.), que se ha llegado a convertir en una referencia para todo el campo [Fig. 13]. Es un proyecto cuyos objetivos son

abiertos, ya que están en continuo cambio y renovación para adaptarse a todo aquello que pueda surgir (EducaThyssen, 2013).

El Área de Educación del Museo surge en 1998 porque quiere acercar al público su colección con una intencionalidad puramente didáctica. Gracias al apoyo del Estado Español y de sus fundadores, se centra desde el principio en la investigación educativa y la ejecución práctica de actividades desde el punto de vista de la museografía didáctica, teniendo en cuenta todos sus principios (Moreno y Ferreras, 2006). De ahí que resuman el concepto de museo en tres aspectos: como espejo de lo que quiso reflejar el artista con sus obras; como experiencia, tanto estética como formativa; y como conversación, transmisor del conocimiento a lo largo de muchas generaciones. Todo esto teniendo en cuenta que se ha vuelto principal la relación que se da entre el contenido del museo y el público observador (EducaThyssen, 2013).

La filosofía educativa que mueve a todo el programa y que lo fundamenta se basa en una serie de ideas: la excelencia educativa, el compromiso social, la innovación y la experimentación, la motivación, el trabajo en equipo, la flexibilidad metodológica, el rigor en la evaluación, la adaptabilidad, la transversalidad, la formación continua de sus trabajadores, la creatividad y la transparencia (EducaThyssen, 2013). Como se puede observar, resume todos los puntos clave que se han venido comentando en este trabajo y que deben constituir las características básicas y claves de todo departamento de educación en un museo. Además, la propia institución advierte que están en continua revisión y están abiertas a la modificación [Figs. 14 y 15].

Y en comunión con lo que ya se ha tratado, toda esta filosofía se concreta a partir de tres líneas educativas. No sólo llevan a cabo acciones museísticas para que las experiencias en los museos formen parte de esa educación no formal, complementaria al currículum de escuelas y universidades, sino que también intentan abordar la educación formal y social desde un punto de vista particular (EducaThyssen, 2013).

Con educación formal se refieren a la concepción propia que tienen del museo como ecosistema que debería estar integrado dentro del sistema educativo. Por lo tanto, estas instituciones no sólo deberían apoyar al

currículum oficial, sino que deberían ser en sí mismas acciones educativas autónomas pero flexibles, dentro de la programación escolar (Ferrerías, 2009). Con educación social se refiere al programa educativo diseñado para atender a la diversidad que se pueda presentar entre el público, prestando especial interés a aquellos niños y personas en riesgo de exclusión social. Facilitan así que éstas puedan acceder no sólo a las instalaciones, sino también al conocimiento que aguarda en el interior. Todas las propuestas que se llevan a cabo en esta línea se recogen bajo el programa Red de Públicos (EducaThyssen, 2013).

Otro aspecto a destacar de la oferta educativa es el interés que tienen por investigar y así, velar, por el futuro de la sociedad en relación a los museos. Le prestan especial importancia al hecho de que la sociedad actual es una Sociedad de la Información y del Conocimiento y que como tal, los museos deben formar parte de ella, pudiendo ser capaces de facilitar la gestión y comprensión de nuevos conocimientos a partir de la experiencia que pueda suponer una visita. De ahí que no duden incluir las TIC en todas las acciones museísticas que lleven a cabo. Además, todas las reflexiones se recogen y exponen en conferencias y actualmente se trabaja a su vez en la elaboración de Libros Blancos para la difusión de estas ideas (EducaThyssen, 2013; Moreno y Ferrerías, 2006).

Por último, comentar que tanto por su labor social como por lo que ya se comentó acerca de la nueva visión del continente del museo, es decir, de la ruptura de los límites del edificio, llevan a cabo la política de Museo Abierto con el fin de asistir, difundir y comunicar todos los procesos y acciones educativas que se realizan dentro del mismo.

4.7.2.2. Departamento de educación de la TATE Britain

En primer lugar es necesario aclarar el hecho de que la TATE Gallery en la actualidad está formada por cuatro instituciones. Las más conocidas son la TATE Britain, dedicada en exclusiva al arte británico, tanto clásico como contemporáneo (comprendiendo aquí también el arte producido en las colonias británicas), y la TATE Modern, donde se recogen obras de arte contemporáneo pero cuyos autores no son de nacionalidad inglesa (TATE, [s. f]). Ambas se encuentran en Londres.

Se podría decir que el departamento de educación toma especial relevancia en los años 70 gracias a la figura de Michael Compton, jefe del entonces Departamento de Exhibiciones y Educación. En aquel entonces, la institución aún no se había ampliado con otros edificios y respondía al nombre de TATE Gallery (meCHive, [s. f.]).

Tras ver el trabajo que se hacía en los museos americanos, algunos miembros de dicho departamento quieren darle un vuelco a la situación, ya que hasta ese momento las actividades educativas tenían lugar en una galería alejada del edificio que albergaba la colección. Estos profesionales decidieron innovar en los programas educativos y comenzaron a educar dentro de la propia galería o atrio, junto a las obras (meCHive, [s. f.]).

Aunque sus primeras obras e instalaciones no tuvieron mucho éxito en la TATE, sí que fueron compradas por varios países como Australia o la India, y algunos de los dispositivos que se crearon hicieron un tour por los colegios de Inglaterra. Al final de los años 70 crearon una nueva línea de trabajo, que tuvo muchísimo éxito y que marcó un antes y un después en la institución, donde los educadores comienzan a colaborar con los artistas (meCHive, [s. f.]).

Las actividades con los artistas se siguen combinando a día de hoy con juegos en familia, programas de radio, talleres dentro y fuera de todos sus centros, etc. Además, cuenta con una página web muy interactiva y especialmente diseñada para los niños, donde pueden colgar sus trabajos y hacer búsquedas sobre las colecciones, teniendo hasta una galería infantil propia (TATE KIDS, [s. f.]) [Fig. 16].

Sin embargo, tal y como se comenta en el portal meCHive (s. f.), no existen informes formales y oficiales acerca de las actividades e historia del museo; es decir, no hay ningún archivo al cual el visitante pueda acudir y que esclarezca el proceso y la transformación del propio departamento de educación.

4.7.3. Museos de los niños: Brooklyn Children's Museum

A continuación se analizará más pormenorizadamente esta institución por ser el primer Museo de los niños.

4.7.3.1. La historia del Brooklyn Children's Museum

El Museo abre como institución educativa independiente el 16 de diciembre del año 1899; si bien antes formó parte del Instituto de Artes y Ciencias Naturales de Brooklyn, fundado en 1823. En 1977 este Museo de los niños pudo abrir un edificio propio, también en Brooklyn, y que presenta una arquitectura bastante moderna, colorida y llamativa. Sin embargo, lo importante son sus impresionantes instalaciones subterráneas, es decir, el edificio se extiende bajo tierra y no hacia arriba como suele venirse haciendo [Figs. 17 y 18].

En 1904 la conservadora del museo, Anna Billings Gallup, comenzó a sacar los objetos de la colección de las urnas para que los niños interactuaran con ellos (McLean, 1987). Diseñó una serie de exposiciones basadas en la idea de que los niños no aprenden como los adultos y, por lo tanto, necesitan que los museos se adapten a sus necesidades. Fue también el primer museo que ofreció a los niños nuevas experiencias didácticas tales como talleres abiertos, inauguró un sistema de préstamo que permitía llevarse las piezas a casa en cajas especiales (Enseki, 2006), y elabora valiosas maquetas de las colecciones originales (McLean, 1987).

Tal fue su impacto que, tras su creación, se han construido en el mundo en torno a 400 museos de los niños (Enseki, 2006).

4.7.3.2. La colección

El museo, ubicado en un colorido edificio moderno, cuenta con varias plantas en las que se distribuyen exposiciones de muy diversa índole: desde animales vivos que los niños pueden tocar hasta espacios donde pueden aprender a hacer un videoclip [Fig. 19].

Su colección permanente refleja el alto interés por las Ciencias Naturales y la Historia, incluyendo piezas tanto antiguas como modernas:

huellas de dinosaurio, esqueletos y más de 30.000 especímenes significativos de Historia Natural; junto a máscaras, objetos domésticos, instrumentos musicales, esculturas, etc. Todos se combinan en función de las características de múltiples exposiciones con fines especialmente educativos (Encyclopædia Britannica, 2015). Lo que los une es el intento de estimular la actividad y curiosidad de la mente del niño, enfocando el aprendizaje desde el punto de vista práctico [Fig. 10]. Además, la exposición de las piezas está en continua organización en función de los intereses y necesidades que los educadores y curadores pedagógicos ven que los niños necesitan (Enseki, 2006).

Los avances en la tecnología y en la ciencia de mediados del siglo XX catalizaron la creación de nuevos programas científicos dentro del museo, sobre todo enfocados a la llamada nueva era espacial. A día de hoy destacar el empleo de las TIC dentro del Museo, que han marcado decisivamente el recorrido histórico de la institución, como por ejemplo con el hecho de poder visualizar la colección online.

Por otra parte, su programa expositivo se complementa con una amplia nómina de exposiciones temporales, llegando a ser alguna de ellas tan relevantes y de tanto éxito que son reclamadas para viajar por otros estados de Norteamérica (Enseki, 2006).

4.7.3.3. El programa educativo

La misión que define al Brooklyn Children's Museum es suscitar y provocar la curiosidad de los niños por su propia educación a través de experiencias divertidas, todo gracias a exposiciones y programas excelentes e innovadores y usando para ello las colecciones de las que dispone el museo [Fig. 21].

Pretende que con dichas exposiciones, los niños desde la edad preescolar hasta la universitaria, desarrollen el interés suficiente por los contenidos que se les proponen y por su aprendizaje, y aprendan a respetarse a sí mismos, a los demás y al mundo que les rodea (Brooklyn Children's Museum, [s. f.]). De ahí que en el año 2006 fuese el único Museo de los niños del estado de Nueva York que contaba con el certificado de la American Association of Museums (Enseki, 2006).

Su marca y sus programas formativos se basan en los puntos básicos ya vistos de la museografía didáctica: la interactividad y la inteligencia emocional. Además, son la mejor propuesta y alternativa a elegir para completar la ya citada educación no formal, complementaria a los currículos obligatorios de las escuelas. De ahí que los programas de colaboración se extiendan hasta la celebración de los cumpleaños con los compañeros de clase (Brooklyn Children's Museum, [s. f.]).

Como algunas de las iniciativas comentadas de la Association of Children's Museum, la educación social tiene un papel importante para esta institución cultural, sobre todo en lo que se refiere al trabajo dentro de la propia comunidad. Es por ello que han diseñado numerosas propuestas que reflejan su deseo de que todo el mundo pueda disfrutar de las mismas, como conciertos al aire libre en familia gratis, pases gratis a excursiones escolares o programas extraescolares que ofrecen tanto oportunidades educativas como laborales (Enseki, 2006).

4.7.3.4. El futuro del Museo

Las pretensiones del Brooklyn Children's Museum no dejan de crecer, puesto que quieren doblar el tamaño de sus instalaciones y de la colección gracias a las numerosas recaudaciones que realiza. El objetivo es ampliar la visibilidad, los servicios y el espacio expositivo, siempre mirando desde el punto de vista del desarrollo sostenible y del cuidado por la preservación del medio ambiente, junto con el uso de las nuevas tecnologías. El fruto de todo esto sería un museo contemporáneo para los niños que crecen en la actualidad, propio de su era; en definitiva, su museo (Enseki, 2006).

5. PROPUESTA DE INTEGRACIÓN PROFESIONAL

A lo largo de este trabajo se ha mencionado una profesión fundamental e inherente a la temática del mismo, la del educador en los museos: la figura de un experto que aún no está bien definida.

Desde que se tuvo consciencia de su importancia han tenido lugar por todo el mundo debates y conferencias entre las personalidades más relevantes del ámbito de las universidades, museos e instituciones que destacan en la disciplina de la educación artística.

También se han llevado a cabo cursos, jornadas y congresos para intentar abordar este ámbito profesional que a tantos preocupa: el de la educación en los contextos no formales. Sirva de ejemplo el I Congreso Internacional: los museos en la educación que se celebró en el Museo Thyssen-Bornemisza en el año 2008. Dentro del mismo se dedicó un bloque entero de conferencias a la formación de los profesionales de este campo [Fig. 22].

En este trabajo ya he destacado que, salvo los museos creados específicamente para cubrir las necesidades de los niños, la gran mayoría de nuestros museos actuales siguen modelos convencionales o tradicionales no saben cómo gestionar ni desarrollar las labores propias de un departamento de educación. Reitero aquí el hecho de que apenas cuentan con educadores en sus plantillas y sus órganos de dirección o gobierno apenas muestran interés por incorporarlos.

Quiero volver a destacar la importancia que tienen los museos como espacios educativos complementarios a la formación que se da en contextos escolares. Se pueden planificar y combinar visitas a museos para conseguir numerosos fines, además de contribuir a la adquisición y comprensión del lenguaje visual (Jové, Cano, Ayuso y Sanjuan, 2009).

El lugar que tendría que ocupar un educador de museo sería el de un educador invisible, como dice Alberto Gamoneda (2009), que ayude al espectador a eliminar los bloqueos que tenga y que le puedan impedir realizar una lectura de la pieza que tenga delante. Es así como debe enseñar a leer

las imágenes, ya que todo reside en la capacidad que tenga ese espectador de crear una lectura, completando así el fin de dichas piezas.

El museo está al servicio de la sociedad y, por ello, las personas que trabajan en él también. Por este motivo se ha de apostar y se vuelve acuciante la necesidad de invertir en este tipo de formación, para que los educadores de museos conozcan y puedan cubrir las necesidades de las personas que los visitan (Acaso, 2013; Golding, 2009).

Considero que para que una persona pueda integrarse profesionalmente en este sector, primeramente tendrá que recibir la correcta formación al respecto, con el fin de evitar los errores que ya se han ido comentando durante este trabajo. Existen varias propuestas formativas al respecto, como los cursos de la Universidad de Leicester, el curso online de la Universidad de Granada, las prácticas que ofrece la National Gallery, etc.

Decir aquí que por todo lo que he comentado, estoy en la actualidad cursando el Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales de la Universidad Complutense de Madrid [Fig. 23].

Para terminar, vuelvo a decir la importancia que tienen los museos en la educación. Tal y como dijo Eisner (2009), contribuyen a varios logros, entre los que habría que destacar el desarrollo mental que sus visitas suponen. No poder alcanzar o hacer que este fin se cumpla en todos los espectadores puede llegar a ser bastante frustrante, por lo que veo necesario que este vacío profesional comience a llenarse.

6. CONCLUSIONES

Lograr que la función educativa de un museo sea una realidad está siendo un reto para las instituciones culturales del siglo XXI. Ahora más que nunca, los museos no deben sólo reunir, salvaguardar y conservar los Bienes Culturales de una sociedad, sino también mostrar este legado y potenciar su valor didáctico.

Esta sociedad del siglo XXI tiene como principal medio de comunicación el lenguaje visual, por lo que se hace imprescindible emplearlo en todos los contextos educativos, ya sean formales o no. Por ello, las escuelas no pueden ser las únicas que cambien su paradigma didáctico: es necesario que las instituciones culturales sepan también aprovechar el tirón de estos entornos formales para evolucionar juntos.

El mayor segmento de público que recibe un museo está compuesto de niños que normalmente visitan sus instalaciones en excursiones colectivas desde los colegios o institutos. A pesar de las numerosas propuestas y programas educativos que existen a día de hoy para satisfacer sus necesidades, son insuficientes.

En la Sociedad del Conocimiento actual, los niños disponen de toda la información en Internet; se considera pues, que los museos deben contribuir a que sepan gestionar esa información para que el aprendizaje sea significativo en ellos y, sobre todo, deben contribuir al desarrollo del pensamiento crítico visual. Las claves que debe abordar la museografía para que esto suceda son aspectos que tienen que ver con la didáctica: la interactividad y la inteligencia emocional.

Son varios los ejemplos, como se han ido viendo, que en la actualidad centran su interés en los más pequeños. Existen una serie de “Museos de los niños” creados exclusivamente para contribuir a su desarrollo integral. Otra opción más común y más generalizada es la adecuación de las colecciones más convencionales o tradicionales a este colectivo gracias a la ayuda de un departamento de educación.

Por otra parte, se pretende que las experiencias en la infancia con estos museos conlleven a crear en ellos el hábito de visitar estos centros cuando sean mayores. Habría que comenzar a plantearse qué estrategias tendrán que desarrollar los museos para convertirse en agentes educativos del futuro sector adulto de la población.

Por lo tanto, desde aquí comentar que aunque la educación en los museos tenga un especial centro de interés en la infancia y en la adolescencia, se vuelve igual de necesario formar a los educadores de museos para atender al público adulto y convertir así estos lugares en contextos de educación para todos. Para ello se cree necesario que proliferen las visitas a museos sean intergeneracionales, las también llamadas 0-99, donde tanto los curadores pedagógicos como los educadores puedan programar actividades dirigidas a un público de todas las edades.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACASO LÓPEZ-BOSCH, M. (2013). *rEDUvolution: hacer la revolución en la educación*. Barcelona: Paidós Contextos.

- (2009). *La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. Madrid: Los Libros de la Catarata.

Association of Children's Museums (2015a). *About*. Recuperado el 20 de agosto de <http://www.childrensmuseums.org/about/about-acm>

- (2015b). *Good to Grow!* Recuperado el 20 de agosto de <http://www.childrensmuseums.org/about/acm-initiatives/health-initiatives>
- (2015c). *Museums for All*. Recuperado el 20 de agosto de <http://www.childrensmuseums.org/about/acm-initiatives/museums-for-all>
- (2015d). *Playing for Keeps*. Recuperado el 20 de agosto de <http://www.childrensmuseums.org/about/acm-initiatives/playing-for-keeps>
- (2015e). *Pretend Play Glossary*. Recuperado el 20 de agosto de <http://www.childrensmuseums.org/images/updatedpretendplayglossaryfinal.pdf>

BREA, J.L. (2006). Estética, Historia del Arte, Estudios Visuales. *Estudios visuales: Ensayo, teoría y crítica de la cultura visual y el arte contemporáneo*, 3, pp. 8-25. Recuperado el 20 de agosto de http://www.estudiosvisuales.net/revista/pdf/num3/brea_estetica.pdf

Brooklyn Children's Museum (s. f.). *Brooklyn Children's Museum*. Recuperado el 13 de agosto de <http://www.brooklynkids.org/>

Children's Museum of Indianapolis (s. f.). *About*. Recuperado el 1 de noviembre de <https://www.childrensmuseum.org/about>

Consejo Internacional de Museos [ICOM], (2012). *Definición del museo*. Recuperado el 13 de agosto de <http://icom.museum/la-vision/definicion-del-museo/L/1/>

CRIMP, D. (2008). Sobre las ruinas del museo. En H. Foster (Ed.), *La posmodernidad* (pp. 75-92). Barcelona: Kairós.

DUFRESNE-TASSÉ, C. (abril 2006). Motivos de la visita y orientación de la oferta de los museos. *Mus-A*, 6, pp. 21-25.

EducaThyssen (2013). *¿Qué es EducaThyssen?* Recuperado el 13 de agosto de http://www.educathyssen.org/que_es_educathyssen

Encyclopædia Britannica (2015). *Brooklyn Children's Museum*. Recuperado el 21 de agosto de <http://global.britannica.com/topic/Brooklyn-Childrens-Museum>

ENSEKI, C. (abril 2006). Brooklyn Children's Museum. El primero en su género, un proyecto innovador para el futuro. *Mus-A*, 6, pp. 36-42.

EISNER, E.W. (2009). El museo como lugar para la educación. En Arnaldo, J. (Dir.), *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores* (pp. 12-23). Madrid: Fundación Col. Thyssen-Bornemisza.

EISNER, E. W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S. A.

Eureka! The National Children's Museum (2015). *About us*. Recuperado el 1 de noviembre de <https://www.eureka.org.uk/about-us/>

FERRERAS MARCOS, R. (2009). ¿Dónde reside el conocimiento? De intercreatividad, conectivismo y otras caóticas maneras de educar en los museos. En Arnaldo, J. (Dir.), *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores* (pp. 172-85). Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.

FOUCAULT, M. (1992). *El orden del discurso*. México D. F.: Editores TusQuets.

GAMONEDA, A. (2009). El educador invisible. En Arnaldo, J. (Dir.), *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores* (pp. 233-236). Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.

GATTO, J.T. (2002). *Dumbing us down: the hidden curriculum of compulsory schooling*. Gabriola Island, B. C.: New Society Publishers.

GOLDING, V. (2009). La formación de educadores de museo en la Universidad de Leicester. En Arnaldo, J. (Dir.), *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores* (pp. 186-203). Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.

GOLEMAN, D. (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.

Hands On! (s. f.). *Hands On! International Association of Children in Museums*. Recuperado el 13 de agosto de <http://www.hands-on-international.net/>

HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, F. (1992). Evolución del concepto de museo. *Revista General de Información y Documentación*, vol. (2) 1, pp. 85-97.

IMBERNÓN, F. (2010). *Invariantes pedagógicas y la pedagogía Freinet cincuenta años después*. Barcelona: Graó.

JOVÉ, G., Cano, S., Ayuso, H. y Sanjuan, R. (2009). Experiencia de arte y educación. La escuela va al centro de arte y el centro de arte va a la escuela. En Arnaldo, J. (Dir.), *I Congreso Internacional Los Museos en la Educación. La formación de los educadores* (pp. 152-160). Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza.

Labyrinth Kindermuseum Berlin (s. f.) *Philosophy*. Recuperado el 1 de noviembre de <http://www.labyrinth-kindermuseum.de/en/content/about-indirect-ways-pictures-finding-their>

LLONCH, N. y SANTACANA, J. (2011). *Claves de la museografía didáctica*. Lleida: Editorial Milenio.

LÓPEZ GARCÍA, J.C. (septiembre 2014). La taxonomía de Bloom y sus actualizaciones. *Eduteka*. Recuperado el 19 de agosto de <http://www.eduteka.org/TaxonomiaBloomCuadro.php3>

MCLEAN, K. (1987). A Case for Evaluation: The Brooklyn Children's Museum. *Children's Environments Quarterly*, vol. 4 (1), pp. 24-29.

meCHive (s. f.). *What is meCHive?* Recuperado el 1 de noviembre de <http://mechive.blogspot.co.uk/>

MORENO, A. y FERRERAS, R. (abril 2006). El Museo Thyssen-Bornemisza y su compromiso con la educación. *Mus-A*, 6, pp. 74-78.

Museo Pambata (s. f.). *Visit*. Recuperado el 1 de noviembre de <http://www.museopambata.org/index.html>

NUERE, S., MORENO, C. (2012). *Arte, juego y creatividad*. Madrid: Eneida.

POL, E. y ASENSIO, M. (abril 2006). La historia interminable: una visión crítica sobre la gestión de audiencias infantiles en los museos. *Mus-A*, 6, pp. 11-20.

RAVÉ PRIETO, J. L. (abril 2006). Educación en el museo. *Mus-A*, 6, pp. 26-31.

RICO NIETO, J. C. (2014). *Nuevos museos: diez cambios imprescindibles*. Madrid: jJCR21Office.

SANTACANA I MESTRE, J. y MARTÍN PIÑOL, C. (2010). *Manual de museografía interactiva*. Gijón: Ediciones Trea.

SANTIBÁÑEZ LOGROÑO, J. (2006). Los museos virtuales como recurso de enseñanza - aprendizaje. *Comunicar*, 27, pp. 155-162.

TATE (s. f.). *History of the TATE*. Recuperado el 1 de noviembre de <http://www.tate.org.uk/about/who-we-are/history-of-tate>

TATE KIDS (s. f.). *TateKids*. Recuperado el 1 de noviembre de <http://kids.tate.org.uk/>

Tropenmuseum Junior (s. f.). *For children*. Recuperado el 1 de noviembre de <http://tropenmuseum.nl/en/for-children>

ZAVALA, M. (2006). Los museos de los niños. El museo Anima. *Mus-A*, 6, pp. 32-35.

8. ANEXOS

8.1. Anexo A: Imágenes



Fig. 1: Imagen exterior de The Children Museum of Indianapolis.



Fig. 2: Imagen interior de The Children Museum of Indianapolis



Fig. 3: *Imagen interior de The Children Museum of Indianapolis.*



Fig. 4: *Imagen de una actividad llevada a cabo en Tropenmuseum Junior en Ámsterdam.*



Fig. 5: *Imagen de una actividad llevada a cabo en Tropenmuseum Junior en Ámsterdam.*

Inicio > Educación > El arte de educar

El arte de educar

Videos de presentación sobre *El arte de educar*

Visita taller (2º ciclo de Infantil y 1º ciclo de Primaria)

Visitas dinimizadas (De 3º de Primaria a 4º de Secundaria)

Visitas autónomas (De 3º de Primaria a 4º de Secundaria)

Visitas comentadas (Bachillerato)


Visitas libres

Visitas en familia

"la Caixa" - Museo del Prado

El arte de educar

Con colaboración de:

 Obra Social "la Caixa"

Curso 2015-2016

Inscripciones: a partir del 1 de septiembre

Calendario de visitas: del 5 de octubre al 24 de junio



Fig. 6: *Visión de las ofertas educativas infantiles del Museo Nacional del Prado.*



Fig. 7: *Imagen de una actividad interactiva y participativa llevada a cabo en un museo.*



Fig. 8: *Visión de la página web de Association of Children's Museums.*



Fig. 9: *Imagen de una actividad llevada a cabo por Playing for Keeps.*



Figs. 10 y 11: Logos de las iniciativas Good to Grow! y Museums for All.



Fig. 12: Imagen de actividades llevada a cabo por Hands On!.



Fig. 13: Imagen de una conferencia llevada a cabo por Rufino Ferreras para EducaThyssen.



Fig. 14: *Imagen de una actividad de EducaThyssen.*



Fig. 15: *Imagen de una actividad de EducaThyssen.*

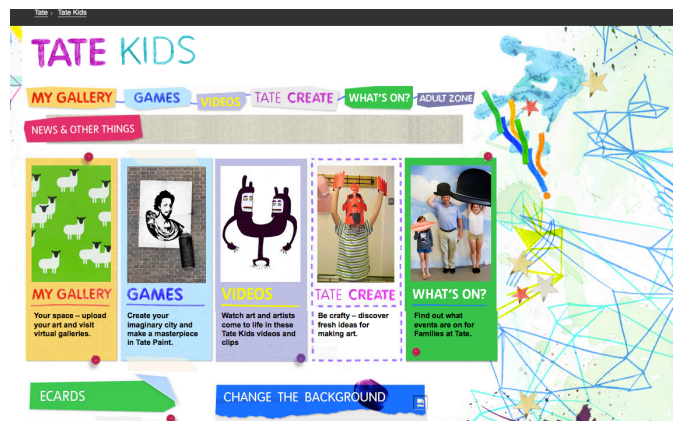


Fig. 16: *Visión de la página web de TATE KIDS.*



Figs. 17 y 18: *Imagen exterior del edificio de Brooklyn Children's Museum.*



Fig. 19: *Imagen interior del edificio de Brooklyn Children's Museum.*



Fig. 20: Imagen de una de las piezas de la colección de Brooklyn Children's Museum.

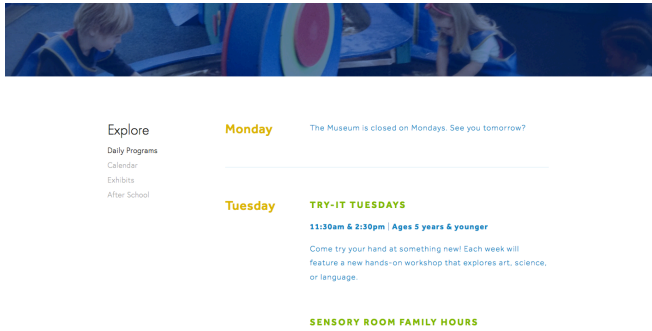


Fig. 21: Visión del programa educativo de Brooklyn Children's Museum.



Fig. 22: *Actas del I Congreso Internacional: los museos en la educación, Museo Thyssen-Bornemisza (2008).*



Fig. 23: *Imagen de uno de los talleres llevados a cabo por los alumnos del Máster en Educación Artística en Instituciones Sociales y Culturales.*